

## 棚橋源太郎の博物館教育論の形成過程

福井庸子

### はじめに

現在、公立博物館は財政難と構造改革の大きな波の中にあるといえる。その内容は予算、人員削減にはじまり、施設、設備、資料の保管等の具体的数値の削除、自己評価の導入、財界出身の館長の就任、公共サービスの民間委託と多岐にわたる。そしてこのような状況に直面して、あらためて税金で運営される博物館にはどのような意義があるのかという根本的な問題、つまり博物館の教育理念そのものが問題となってきたのである。教育理念については、博物館法に規定されているように「国民の教育、学術及び文化の発展に寄与する」ことが目的とされている。しかしながらここにある、博物館における教育の問題については、倉田公裕が指摘するように博物館教育という用語は使用されることは多いがその中身はほとんど学的に探求されていないという現状がある<sup>(1)</sup>。そこで博物館の教育理念を振り返るべく、本稿では1906年に東京高等師範学校付属東京教育博物館主事になったのを機に、展覧会事業の確立や日本で最初の体系的な博物館論である『眼に訴へる教育機関』を著したのをはじめ、50年あまりにわたって日本の博物館の発達に大きな足跡を残した棚橋源太郎（1869-1961）の博物館教育論の形成過程を考察することを目的とする。

棚橋に関する先行研究は二つの視点から論じられてきた。

第一は理科教授、実科教育に関する研究である。岩崎紀子は棚橋の実験や教授の基礎としての「郷土」を重要視した教授法に関して、生徒を教師の一方的な指導下に置くことなく子供の自己活動を保障し、さらに直観から実験後の指導を通して概念へと到達させたとして評価している<sup>(2)</sup>。またアームストロングに影響を受けた実験概念は単に外国理論の移植ではなく「生徒実験」を確実な概念獲得への第一義的な手段として位置づけ、実験後の教授活動を通して概念へ到達させているとし評価した<sup>(3)</sup>。木村健一郎は実科教授論の視点から棚橋の考える郷土科教育は、実物から離れて抽象化されたものによって理解の中心が置かれている現代においても鋭い問題提起をしていると指摘した<sup>(4)</sup>。また上里正男は実科教育のなかでも手工教育に注目し、その目的を教育と職業の折衷主義であると評価し、手工教育に関する棚橋の教育観に迫った<sup>(5)</sup>。

第二の視点として棚橋の博物館論に関するものがある。伊藤寿朗は「日本博物館発達史」において棚橋を明治・大正・昭和まで続く博物館の理論的・組織的指導者として位置づけ<sup>(6)</sup>、佐藤優香は棚橋が「教育的」な視座から博物館をとらえ、その視座は学校教育だけでなく社会教育への広がり

もっていたと指摘している<sup>(7)</sup>。また、椎名仙卓は棚橋が大正時代に開催した特別展覧会の附帯事業の展開や状況、社会への影響に焦点をあて<sup>(8)</sup>、齊藤修啓は1909年から1911年の留学で棚橋が見聞したミュンヘン教育博物館が、東京教育博物館内に設置された通俗教育館や展示方法に影響を与えていることを明らかにした<sup>(9)</sup>。守井典子は棚橋が博物館の機能を個人的利用から社会奉仕へと推移したと認識したうえで「成人教育や学芸の研究、学徒の教育、慰安更生」を社会奉仕機能と捉えていたとし、博物館が教育的機能を遂行する上ですぐれた文化施設である点を列挙する立論の仕方に棚橋の博物館論の特徴を見出している。しかし一方で彼が「博物館教育」をどのように定義していたかという問題については推論に頼るほかないとした<sup>(10)</sup>。

これらの先行研究は理科教授論もしくは博物館研究のいずれかの視点からの評価であり、また棚橋を日本における博物館研究・事業の先駆者として位置づけているものが一般的である。しかし棚橋にとって理科教育をとらえる視点と博物館教育をとらえる視点の間には共通するものがあるのではないか。そしてこの共通する視点にこそ棚橋の博物館教育論の原点ともいえる思いがあると考えられる。以上のような認識のもとに本稿では、棚橋の博物館教育論の形成過程の背景として次の二点から考察を行う。第一は東京高等師範学校時代の理科教授論における棚橋の生涯にわたる教育への着目に焦点を当てる。第二に彼の博物館構想に内在していた多面性をもつ「生を楽しむ」観点から、余暇と学芸研究に注目して考察する。このように棚橋の博物館教育論を1906年の博物館主事就任以前の東京高等師範学校時代からの連続でとらえることによって彼の博物館教育論の形成過程の分析を行う。

## 1 棚橋源太郎の博物館教育論への視座の前提

### —生涯にわたる教育機会の必要性への着目—

棚橋の博物館教育論の前提となった教育観とはどのようなものであったのだろうか。棚橋は1869年から1906年まで30年もの間、東京高等師範附属小学校で訓導を勤めたのをはじめ、理科や手工教授などの教授法研究に取り組んでいる。そしてこの当時の彼の教育観の根底にあったのが、生涯にわたる教育機会の必要への認識であった。この認識をもつに至った契機にはヒューズ（E. P. Hughes）の教授論との出会いがあると考えられる。ヒューズは「元来生徒は永久教育の側に留り得べきものにあらざれば、早晚必ず辞し去る」<sup>(11)</sup>と述べ、教員の知っている知識を小時間に大量に記憶させるという方法や、講義態の授業を排除し、生徒自らが知識を求めるために調査研究を行う会話態の授業を理想とした。そして学校と異なり永久に傍に存在し続ける自然は優れた教師であるとし、博物館について、自然に答えを求め、自然から学ぶことを可能とする教育機関として重視した。棚橋も同様に生涯にわたる教育機会の必要性からみた博物館の価値について「生徒をして他日世に出でから職業上必要な研究調査上自己の修養上に種々な博物館を利用する方法を学ばしめることの出来る利益もあるのである」<sup>(12)</sup>とあるように、この当時に既に認識している。

このような認識にあった棚橋にとって知識に対する興味の啓発、知識習得のための技術の教授の二点は、正しいとされる知識を教授することよりも重要な課題としてとらえられていた。

第一の興味の啓発の目的は学校を卒業した後も引き続き、自ら学び続けることができるために、知識を獲得する楽しみを生徒に伝えようとしたところにあった。そしてその際に重要となってくるのが生徒の興味がいかに引き出すかという問題であった。この興味について彼に示唆を与えたのはユング（F. Jung）の「生活共同体」という考え方である。ユングは従来の学校では子どもが入学する以前に所有していた多くの直観や鳥や木といった群概念が無視され、自由な観察方法が圧殺されると指摘している。例えば子どもは鳥をすでに知っているにも関わらず、彼らにとっては少なくともどうでもよいような体系による尺度に注目させられたりするのである。ユングはこの点について、人間精神の内的本質に基礎をおいた興味が重視し、そのためには動植物を含めた生物が自己を保存し、発展させていこうという内的なもの、また生物と取り巻く外的環境、つまり生活そのものである「生活共同体」に足を運ぶ必要性をとく。ではユングの「生活共同体」とはどこをさすのか。それは子どもに親しい村の池、畑、森であり、子どもの自然の遊び場であった。ユングに影響を受けた棚橋は理科の前段階に位置づけられていた郷土科について、地理に関する基本的な教授のように一般的に考えられ、狭義に解釈されているとし、部分の見方でしか扱われない状況を批判している。さらに郷土科で教授すべき内容に関して「単に丘陵池川住民等の如き地理的要素のみに止まらず、尚動植物鉱物自然の現象等理科教材に属するもの、並に記念碑遺跡伝説等歴史的教材に属すべきものあり、（中略）郷土とは即ち児童の身近に横たはれる自然及び人事の全体」<sup>(13)</sup> であると語っている。つまり自然の事物をその環境から切り離すのではなく、生物を取り巻く生活体の環境、慣習や習性、歴史の相互作用といった「生活そのもの」を観察する素地を授業に求めたと考えられる。このように育ってきた環境、家庭、これまでの経験といった個々の背景を持つ子どもから画一的な興味を抱かせることが難しいことを認めていた棚橋は、生活そのものを観察することを通して、子どもたちが持つ「豊富なる思想界」<sup>(14)</sup> を出発点とした興味の喚起を試みたのである。

第二に重視したのが生徒自らによる発見創造という点であった。生徒の発見創造が教師によって指導されることを避けようとした棚橋が目にしたのが、1909年から1911年の欧米留学で出会ったアームストロング（H. E. Armstrong）の発見的教授法、つまり日常生活における個々人の必要な諸能力を開発する手段の一つとして生徒の探求を科学的方法によって実際の訓練を与えようとするものであった。棚橋はこの点について東京高等師範学校附属小学校主催の理科教授に関する全国小学校訓導協議会における実験要項の報告に対して「此案は大に参考に足るものではあるが、唯、児童実験の第一目的を確実なる知識を得しむるためとして居る。之も解釈の仕様で何うにも取れるが、実験の目的は寧ろ第二に掲げて居る観察を精密にして発見創作の能を養ふためといふ方に重きを置きたい」<sup>(15)</sup> とあるように確実な知識を得るために実験をするのではなく、生徒自ら発見創造するところに価値を見出していた。そして観察、実験、概念へと自分の意見をまとめる力といった知識獲得の訓練を重要視していたことが明らかである。

しかし現行の教育制度の下でこのような教育観の実践には限界がともなった。ありのままの生活としての郷土を教材にすることは、あまりに広範にわたるため学校の教材として取り扱うのは難しく、

また「めんどくさい物理や化学の実験」は入学試験に関係ないため疎かにされていた<sup>(16)</sup>。棚橋は「我那の現在に向て、直に此かる考案を適応するの不可能なるを認むるなり」<sup>(17)</sup>とし学校教育は「不親切の教授」<sup>(18)</sup>と語っている。しかしながらこれらの生徒の生活に基づいた興味の喚起、発見創造を重んじる教育観は博物館教育観として引き継がれたと考えられる。

## 2 博物館構想の前提―「生を楽しむ」視点から―

### (1) 余暇をもつ意義と博物館との関係

次に棚橋の博物館構想の前提としてある、余暇と博物館の関係、博物館の学芸研究機能について取り上げる。

1906年に棚橋は東京高等師範学校附属東京教育博物館主事を命じられ、以後半世紀にわたって博物館の理論化組織化を行っていく。既述したように生涯にわたる教育が必要であるという認識のもとに個性的な生活に基づく興味、知識獲得の方法の教授を重視していた棚橋の教育観はどのような形で博物館教育論へと結実したのであろうか。その特徴的なものとして余暇の問題があげられる。なお彼の著作のなかに余暇を中心に論じたものはない。しかし博物館は「観覧者にとって頭脳、時間ともに節約できることから時間に制限されることなく何時でも入館出来、誰でも自由に利用することができる」<sup>(19)</sup>と論じており、博物館と余暇との密接な関係を考察の土台としていたことは確かである。

ところで戦前において余暇はどのように論じられてきたのか。

明治期の日本において労働、余暇が問題とされることは少なかった。というのも明治政府の工業調査『職工事情』、横山源之助『日本之下層社会』にあるように、低賃金長時間労働、支配的な労働条件にあって仕事以外の余暇を個人的な楽しみに費やす生活態度は指弾され、余暇が問題として取り上げられる余裕はなかったからである。

第一次世界大戦後、資本主義が確立し、重化学工業の進展によって大都市の工業地帯に近接した地域に新たな労働者街が形成されるようになると、労働者は機械生産の分業体系のなかに組み込まれ、機械に依存し、またその一部として働くようになった。同時にこの時期は戦後不況により操業短縮をせまられており、労働者の労働時間を短縮するという状況にもあった。一方で、大正初期から中期は国際労働者会議第一回総会に8時間制条約が取り上げられ、1919年9月大日本労働総同盟が「8時間労働・週48時間制度」を掲げ、また日本最初のメーデーが1920年に行われるなど、労働運動が萌芽してきた時期であった。このような背景に対応して大正中期から多くの余暇研究が現れている<sup>(20)</sup>。

原田勝弘はこの時期の余暇研究を次のように類型化している<sup>(21)</sup>。第一には、橘高広を中心とする風俗取締りや治安対策的な観点にたつものであり、労働者の余暇を善導しようとする余暇管理論とも結びつく立場のものである。第二には、労働力の再生産に役立つ方向、余暇の再創造から論じていくもので大阪市社会部や森本厚吉をあげる。第三には、権田保之助や大林宗嗣が主張したもので、労働者民衆が自ら文化形成者となり、主体的自主的に利用しうる娯楽文化の創造であり、当時の「民衆文化主義」の思潮と深くかかっていた。

また社会教育の方面でも前述した背景に加えて、都市部では工鉦業、商業、交通業に従事している人々の間で浪花節、芝居、活動写真といった娯楽が急速に愛好されるようになり、娯楽が大衆化するようになったのをうけて「娯楽は文明の安全弁」<sup>(22)</sup>として社会対策的側面、または娯楽の改善純化、余暇の善導ということが問題とされるようになる。「之を（趣味娯楽）如何にして向上せしめ純化するか、非常に重大な問題」<sup>(23)</sup>という立場にたってレコード、活動写真フィルム認定並推薦、民衆劇に関する研究調査が行われるなど娯楽の改善純化が行われた。とくに1920年以降、活動写真は注目され教育映画の占める割合が高まり、1924年に社会教育課創設後は教育映画費の制作費の増加、頒布体制が整備されてきた。また、中田俊造は「単なる感覚的で低級な刹那的娯楽でも、指導と修養とに依つては良き方向に向かはしめ高尚なる趣味や芸術に迄も進め得るので、此処に所謂娯楽に深い教育的意味が存在する」<sup>(24)</sup>と述べ余暇の善導の必要を説いている。

しかしそれらの研究や政策の多くは労働時間短縮運動を評価することなく、また余暇時間を直接論じることなく余暇の娯乐的局面のみを問題としていた。

このようななかで棚橋の余暇に対する考え方はいかなるものであったのだろうか。

棚橋の発言のなかには当時の社会教育政策と呼応し、風俗取締りや労働者の余暇善導、余暇の再創造説の域から出なかったと判断されるものもある。しかし一方で彼の意見の中には労働の限界と余暇時間の必要、さらに娯楽の持つ価値について指摘したものもみられるのである。

労働の限界と余暇の必要について棚橋は「人の活動には限りがある、一定の時間労働したならば休養しなければならぬ。十二時間も十五時間も人を使ふことは出来ぬのであります。日本でも今後学校を開放して社会的に利用する場合には自然、学校長教員、殊に体操の先生、唱歌の先生などに兼務して貰ふことがあるだらうと思います、それには必ず相応な手当を払うと致したいと思ひます。併しながら昼間忙しく働いた人をまた晩まで引き続き使ふ事は無理であるから放課後なり夜なりの指導者は特に雇ふと云ふことを原則としたのであります。」<sup>(25)</sup>「労働するばかりが人類生活の理想ではない」<sup>(26)</sup>と述べているように、娯楽の面だけでなく、当時の労働形態を踏まえた余暇時間の必要にまで言及した。

さらに棚橋は娯楽の価値についても指摘している。彼は「人間の生活には、娯楽休養といふことは欠く可らざる必要物である」と述べ「利害から離れて全く無関係に享樂其の物が既に人生に価値がある」<sup>(27)</sup>とし、利害に関わらず、娯楽それ自体に価値があることを強調する。第一次世界大戦後の資本主義の確立に伴い、労働者の多くが低賃金で機械に駆使される状況にあって余暇は欠くことのできない存在となったことは認めている。しかし労働があるから余暇が必要なのではなく、そもそも娯楽は人生に不可欠なものであり、民衆の内在的欲求から生まれるものとして捉えている。そしてこの民衆の内在的欲求もまた生活から無関係に生まれるものではなく、生活の場から切り離すことはできないと考えていたと思われる。つまり東京高等師範学校時代に個々の生徒の背景にある生活を考慮したようにここでも、労働生活、生活環境といった社会的個性を持ち、これらを背景とした生活を営む人間への視点を内在していたといえよう。

以上のように労働の限界や娯楽の価値からみた、余暇の意義を理解していた棚橋にとって博物館は「社会のあらゆる階級に対し、すべての年齢のものに対して教育と娯楽の設備を有つて」おり、「観覧者に何んの強制も圧迫もなく、全く自由の意思で娯楽半分に何んの抵抗もなく、愉快に見学させることができる（中略）かくして民衆をして最も容易く自己教育を行い得しめる教育機関」<sup>(28)</sup>であった。博物館を訪れる人について彼は「尋常小学校を卒業し、進学しない若者、中等学校の卒業者で高等学校へ入学しない者」「労働者や安月給の勤め人」、「年少の観覧者、素人の科学者、手細工の職人、地方の住民、家族連れ」<sup>(29)</sup>と多様な人を想定している。そして来館者の背景にある生活を重視する棚橋にとって博物館での過ごし方、その目的は教育だけでなく、「慰安の為め」「有益な知識を収得」<sup>(30)</sup>「（手細工の職人）眼識を高め」「趣味を向上する」<sup>(31)</sup>「美的鑑賞の能力を養い」「彼等が周囲に於ける自然人工一切の美を娛しむ」「周囲に於ける自然を理解し、天産資源に関する知識を収得」「自然研究並にその産業上の応用に関する興味」<sup>(32)</sup>と多様なものとしてとらえられていた。そしてこのような視点にあったからこそ、知識を教授することに重きを置くのではなく「有益の事ばかり考へると肩が凝る。それよりも余興あり娯楽あり装飾あり肩が凝らないことが大切」と考え、博物館について「同じものを見せまするに付いても、博覧会のやうに矢張り其所には余興もあり、娯楽もある、装飾も催しもある、背景や装飾にも十分注意をして行く、肩の凝らぬようにして行くといふこと」<sup>(33)</sup>が必要であるとした。さらに工作室での工芸品や絵画などの制作実習、講習会や活動写真上映会といった催しの開催、「館を縦覧中窓から周囲の芝生や樹木を眺め、或いは館内各所に配置せる鉢植・水族器・休憩用のソファー・椅子で観覧者をして疲労倦怠を感じせしめないやう、十分の考慮を費やさなければならぬ」<sup>(34)</sup>とあるように、多様な欲求に応え得るために博物館の条件整備についても論及した。

## （2）博物館の学芸研究機能の重要性

以上のように余暇をとらえていた棚橋であるが、その考えの根底にあったのが「日々の職業の余暇、休養の時間を娯乐的に有益に浪費し生を楽しむ」<sup>(35)</sup>という視点である。棚橋が個性的な生活を背景にもつ人々の多様な「生を楽しむ」行為の一つとして注目したのが、興味を感じた事柄を主体的に研究することであった。博物館で学芸研究を行う人に関して、彼は「自己の研究上に博物館を利用せんとする人達」<sup>(36)</sup>と広義にとらえ、「何か特殊の発明、研究をなさんとするが如き人」<sup>(37)</sup>「芸術家、学校教育、各種の技術家その他の特殊研究家」「地方の青年や特志者の研究」<sup>(38)</sup>地方の「史学会 考古学会 保勝会 博物学会 美術品鑑賞の同好会」や「実業組合・婦人会・公民会・男女青年団」<sup>(39)</sup>と学者、専門家や研究者だけでなく一般の人々による研究も視野にいれている。

そしてこのようにより多くの人が研究心を喚起されるためには興味を啓発する展示が必要不可欠であるとした。1930年に文部省が各師範学校に対して郷土施設費補充を開始し、国内の学校には郷土室が多く設けられた。だがその際に彼は、この学校内に設けられた郷土室を小中高等学校、さらには大学博物館を加えた生徒本位の一種の学校博物館であるとしたうえで、この学校内の学校博物館に興味という視点から疑問を投げかけている。というのも、いつも同じものを教室内に展示して生徒が

勝手に出入りできるようにしておくことは、生徒の興味を失わせ、彼らの研究心を鈍らせるからであり、このような博物館は「教育上の効果がすくない」<sup>(40)</sup>と論述している。言い換えるならば研究心を引き出すような博物館は教育上の効果が大きいと考えていたといえよう。

上述したように棚橋は、博物館に多くの人々の個性的な生活に基づく多様な欲求に応えられるだけでなく、研究心を喚起するためにも、興味を感じるのに必要な面白さ、分かりやすさを求めた。具体的には「専門外の一般民衆がみてよく分かる非常に深い感慨を与え」、「民衆の実生活に触れる題目」<sup>(41)</sup>を取り上げる必要を指摘したのである。

その実践例として展示内容や説明札があげられる。棚橋は観察後の陳列品に関する説明の方法について、パール・コールマンの言葉を引用し「観覧者の押へ難き疑問に答へ、観覧者の好奇心を満足させる」ことの重要性について触れている。従来では、壺が陳列してあったとしてもそれが実用のために作られたものか、装飾のものか、それとも売るためのものか、何の点において珍しいのか、製作者はどのような人物か、という壺の観察から生じるであろう疑問、または壺の背景についての説明が一向にないとして批判した。そして「かういう探索的興味は一般に感ぜられるところで、決してこれを等閑に附してはならぬ」<sup>(42)</sup>とし、陳列品へのさらなる興味、一つの陳列品に関連して他の陳列品についても見たいと思うような説明を心がける必要を説く。また説明札に陳列品に関する参考図書をあげるなどし、学芸員や司書に陳列品と参考図書に関して、種々の質問を出して解答を求めたり、あるいは相談相手にして指導を求めることができるように心がけた<sup>(43)</sup>。この工夫は実際に、棚橋が館長を勤めていた東京教育博物館の通俗教育館の展示にも生かされている。たとえば水槽にゲンゴロウやミズカマキリ、ミズスマシといった昆虫を生きた状態で展示し、その昆虫の名前、特徴、生息環境、餌について簡単に説明したうえで最後に「精しいことは裏の図書室で昆虫生態学を御覧なさい」と記すことで、陳列品に興味を持ち観察だけでは満足しきれない人に対しても配慮をしている。また発電所の仕掛けを小さな模型を用いて来館者が実際に発電し、体験するという「手を触れるべからず」から脱したハンズ・オンつまり来館者自身の実験操作という展示方法も導入した<sup>(44)</sup>。

このように棚橋は生態展示やハンズ・オンによる展示を用いるなど、これまでの展示にない斬新な方法を採用しつつ、図書の紹介をするなど「適当に指導して進んで種々の研究をさすやうに仕向け」<sup>(45)</sup>ている。また博物館という施設では興味を喚起され、研究を行おうとする人に対して、研究の座席を提供し、陳列品以外の貯蔵してある数多くの参考品、重複品の研究資料を取り出して使用させたり、平素研究調査に任している館の専門家が質問や相談に応じてその研究を援助することが可能となる。棚橋はこれを「図書館と相俟って学校外に於ける研究所」<sup>(46)</sup>と称した。来館者の個性的な生活への配慮と興味の啓発、さらに自らものを調べ、あるいは疑問を解決するという彼の理想は学校教育において困難を伴い、限界がともなったが、ここにおいて解決の糸口を見出したといえよう。

## おわりに

本稿では棚橋源太郎の博物館教育論の形成過程を明らかにすべく、博物館教育論の前提となる東京

高等師範学校時代の教育観、さらに多面性を含む「生を楽しむ」観点に着目し、とくに余暇と学芸研究機能の面に注目をして考察を行った。

棚橋は博物館主事就任以前に生涯にわたって教育を受ける機会の必要性を認識しており、知識そのものよりも知識獲得の方法の教授、生徒の個性的な生活に基づく知識に対する興味の啓発を重視していたことが明らかとなった。博物館に従事するようになってからの棚橋はこれらの前提のもとに、余暇と博物館の密接な関係に着目しつつ自身の博物館教育論を形成していく。博物館では、学校にも増して多様な背景をもつ人々が来館する。この点について、来館者の余暇を娯楽という一面だけではなく、労働時間や余暇時間、生活環境といった生活全体のなかでとらえ、また一方で娯楽が人生に不可欠なものであり、個々の生活の中から生まれてくるものとして娯楽それ自体に価値を見出した。そしてこのような余暇の見方の背景にあったのが「日々の職業の余暇、休養の時間を娯乐的に有益に浪費し生を楽しむ」という視点であった。「生を楽しむ」の具体的な内容は来館者の生活が多様であるのと同様に、多面性を持ち一つに定義することはできない。そして彼は博物館とはこのような多種多様な来館者の限りなく多様な過ごし方を可能とする場であったと考えていたといえる。

一方、棚橋が「生を楽しむ」行為の一つとして重視したのが、興味を感じた事柄についての来館者による主体的な調査研究であった。棚橋は来館者が陳列品を観覧して興味や関心を抱くだけで終わるのではなく、その興味を研究へとつながるようにつとめた。そして学校教育で成し得なかった知識を獲得する方法の訓練の教授も、研究を援助する能力を有する学芸員が配置されている博物館においてはじめて可能となったのである。このように彼は博物館の学芸研究の機能を重要視していたといえる。

以上のように、棚橋の博物館教育論の前提となる視座となった生涯にわたる教育への着目、「生を楽しむ」観点にある余暇の意義と博物館の関係、学芸研究機能の重要性の三点から考察を行うことによって、東京高等師範学校時代からの教育観が、個性的な生活を背景にもつ来館者の多様な欲求に応えうる機関、つまり日常の生活と密接な関係をもつ博物館という形で結実していく過程の一部が明らかになった。このような棚橋の博物館教育論を振り返ったとき、博物館の教育理念がゆらぐ現在においても、博物館における学習活動は単に「余暇」や「趣味」といった範疇にとどまるものではなく、生涯にわたって多様な来館者の生活に基づいた学習が展開されうる教育の場としての可能性を示唆しているといえよう。またそこで繰り上げられる学習過程についても職員の専門性を含めて、あらためて今後議論していく必要がある。

なお本稿で明らかにしたのは棚橋の博物館教育論の形成過程であり、棚橋の博物館教育論の一部である。棚橋が郷土博物館の意義について愛国心の涵養といった国民精神の矯正という面を強調するなど国策と密接な関係を持っていたのも事実であり、今後の課題として彼の博物館教育論の全体構造に迫るためにもこれらの側面の検討が残されている。



注(1) 倉田公裕・矢島國雄『博物館学』東京堂出版、1997年、233ページ。

また守井典子が「博物館学における教育概念の変遷—博物館教育論の構築に向けて」のなかで「博物館学に関するレビューはこれまでにいくつかなされているが、教育を重点に置いたものは皆無に等しい」と述べ倉田と同様の指摘をしている。

- (2) 岩崎紀子「棚橋源太郎の「郷土」観に見る初等理科教授の構想についての考察—東京高師付小における理科教授法の理論的構築—」＜京都大学大学院 教育学研究科紀要＞第46号、2000年、374-385ページ。
- (3) 岩崎紀子「棚橋源太郎の理科教授論における「実験」観—子どもの「自己活動の具体化としての「生徒実験」の分析—」＜日本教育方法学会紀要 教育方法学研究＞第25巻、1999年、89-97ページ。
- (4) 木村健一郎「郷土科教育の揺籃期—棚橋源太郎の「実科教育論」をめぐって—」＜通信教育部論集＞3、創価大学通信教育部会、2000年8月、73-86ページ。
- (5) 上里正男「棚橋源太郎の手工教育理論」＜北海道大学紀要 第1部C 教育科学編＞1990年3月、153-167ページ。
- (6) 伊藤寿朗「日本博物館発達史」『博物館概論』学苑社、1978年、110ページ。
- (7) 佐藤優香「教育博物館における教育機能の拡張—手島精一と棚橋源太郎による西洋教育情報の受容—」＜博物館学研究＞第23巻第2号、51-64ページ。
- (8) 椎名仙卓「大正時代の特別展覧会—棚橋源太郎の構想とその社会への波及—」＜博物館研究＞第16巻第2号、1981年、3-14ページ。
- (9) 齊藤修啓「1900年代における棚橋源太郎による西欧博物館論の受容—博物館の教育活動と学校教育の関係に注目して—」＜日本の教育史学＞第41巻、1998年、25-45ページ。
- (10) 守井典子「博物館学における教育概念の変遷—博物館教育論の構築に向けて—」＜日本社会教育学会紀要＞32、日本社会教育学会、1996年、96-104ページ。
- (11) 棚橋源太郎、本田増次郎共著『ヒュース嬢 教育法講義』山海堂出版、1902年、96ページ。
- (12) 棚橋源太郎「理科教授と博物館」＜現代教育＞第69号、1919年4月、128-129ページ。
- (13) 棚橋源太郎「郷土科教授」＜国民教育＞第3号、1902年3月、13ページ。
- (14) 棚橋源太郎「尋常小学校に教授（於ける実科上）」＜教育時論＞第622号、1901年7月、9ページ。
- (15) 棚橋源太郎『改訂新理科教授法』宝文館、1918年、394ページ。
- (16) 棚橋源太郎・宮本馨太郎『棚橋先生の生涯と博物館』六人社、1962年、47-48ページ。
- (17) 棚橋源太郎「理科教材の史的方面を論ず」＜教育時論＞第523号、1900年10月、12-13ページ。
- (18) 棚橋源太郎「教育的展覧事業」『通俗教育施設に関する講演集』神奈川県教育会、1916年、58ページ。
- (19) 棚橋源太郎『眼に訴へる教育機関』宝文館、1930年、39ページ（伊藤寿朗監修『博物館基本文献集』第1巻、大空社、1990）。
- (20) 橘高広『民衆娯楽の研究』警眼社、1920年、権田保之助『民衆娯楽問題』同人社書店、1921年、大林宗嗣『民衆娯楽の実際研究』同人社書店、1922年、大阪市社会部『余暇生活の研究』弘文堂、1923年、森本厚吉「余暇生活問題」『滅びゆく階級』同文館、1924年、中田俊造『娯楽の研究』社会教育協会、1924年、権田保之助「社会における娯楽の一考察」『大原社会問題研究所雑誌』第2巻第1号、大原社会問題研究所、1924年などがあげられる。
- (21) 原田勝弘「生活構造研究の源流—「戦間期」の生活研究の軌跡をめぐって—」＜明治学院論叢 社会学・社会福祉学研究85＞1991年3月、166ページ。
- (22) 仲木貞一「娯楽より芸術へ」＜社会と教化＞第2巻第3号、1922年3月、15ページ。
- (23) 乗杉嘉壽「趣味の教育と娯楽の教養」＜社会と教化＞第3巻第6号、1923年6月、3ページ。
- (24) 中田俊造「民衆娯楽」＜社会教育＞第6巻第3号、1935年3月、28ページ。
- (25) 棚橋源太郎「教育的博物館展覧事業」『社会教育講演集』文部省普通学務局、1921年、64ページ。
- (26) 棚橋源太郎「時間尊重の美風を養成すへし」＜教育時論＞第1262号、1920年5月、5-6ページ。
- (27) 棚橋源太郎「戦後に於ける社会教育」『戦後における我国の教育』同文館、1917年、24ページ。

- 
- (28) 『眼に訴える教育機関』前掲・47 ページ。
  - (29) 同前・394 ページ。
  - (30) 同前・47 ページ。
  - (31) 同前・48 ページ。
  - (32) 同前・49 ページ。
  - (33) 「教育的博物館展覧事業」前掲・7-19 ページ。
  - (34) 棚橋源太郎『博物館学綱要』理想社, 1950 年, 83 ページ（『博物館基本文献集』第 13 巻・前掲）。
  - (35) 棚橋源太郎「教授法近時の傾向」『最近思潮教育夏期講習録』同文館, 1913 年, 238 ページ。
  - (36) 『眼に訴へる教育機関』前掲・379 ページ。
  - (37) 棚橋源太郎「博物館と教育」＜教育時論＞第 1466 号, 1924 年 12 月, 7 ページ。
  - (38) 棚橋源太郎『郷土博物館』刀江書院, 1932 年, 40 ページ（『博物館基本文献集』第 2 巻・前掲）。
  - (39) 同前・239 ページ。
  - (40) 『眼に訴へる教育機関』前掲・296-297 ページ。
  - (41) 「教育的博物館展覧事業」前掲・20 ページ。
  - (42) 同前・315-324 ページ。
  - (43) 棚橋源太郎『博物館教育』創元社, 1953 年, 198 ページ。
  - (44) 『国立科学博物館』国立科学博物館, 1977 年, 185 ページ。
  - (45) 『眼に訴へる教育機関』前掲・370 ページ。
  - (46) 「博物館と教育」前掲・7 ページ。